

# 10 | Befogadói attitűdvizsgálat Somogy megyei többségi iskolák pedagógusai körében

Szemereiné Szigethy Enikő

## BEVEZETÉS

Oligofrén-tiflopedagógia szakos gyógypedagógusként közel tizenöt éven keresztül utazó-tanári feladatot láttam el Somogy megyei óvodákban és iskolákban. Dolgozatom témájául azért választottam a befogadást és az ehhez kapcsolódó pedagógusi attitűdök vizsgálatát, mert a tanítványaimmal együtt én magam is befogadott voltam. Utazótanárként megtapasztaltam az integrációt a maga valóságában. Abban a korban kezdtem a munkámat, mikor még csak az előszele érződött a fogyatékosok együttnevelésének. Beszéltek arról, hogy nyugaton már vannak ilyen kísérletek, sőt már kudarcba is fulladtak. Szkeptikusan, óvatos szárnypróbálgatással indult a 90-es évek végén az integrációs törekvés. Munkám során szembesültem a befogadó intézmények pedagógusainak különféle attitűdjeivel. Találkoztam nyitott és bizalmatlan kollegákkal. Egy dologban viszont valamennyien megegyeztek: a sajátos nevelési igényű gyermekekről, a speciális pedagógiai módszerekről minimális ismerettel rendelkeztek. Foglalkoztatott a gondolat, hogy komoly tudásbeli hiányosságok mellett elvárható-e, hogy jó szívvel fogadják a fogyatékos tanulót. Elvárható-e, hogy kompetensnek érezzék magukat az SNI gyermekek oktatásában, az együttnevelésben. A dolgozatomban azt kutatom, hogy jelen korunkban milyen lehetőségei vannak a pedagógusoknak a speciális ismeretek megszerzésére. Elegendőnek tartják-e ezt a tudást hétköznapi munkájuk során, ők maguk igénylik-e a szakmai segítségnyújtást, vagy inkább hárítják az integrációt, a sérültek befogadását.

## AZ INTEGRÁCIÓ TÉRHÓDÍTÁSA

Magyarországon a gyógypedagógia több mint kétszáz éves múltra tekint vissza. 1802-ben alapították meg a siketek iskoláját, amit a többi speciális intézmény létrehozása követett. 1921-ben jelent meg a tankötelezettségi törvény, amely újabb lendületet adott az iskoláztatás számára. Hamarosan megalakultak az enyhébb fogyatékosok speciális intézményei. (Csányi, 2004) „A semmilyen képzést a szegregált képzés váltotta fel.” (Bánfalvy, 2008. 13. o.) A speciális, gyógypedagógiai oktatás azért jött létre és terjedt el hazánkban, hogy a sérült gyermekeknek a legeredményesebb tanulási lehetőséget biztosítsák, illetve azért, hogy a többségi iskolában kiközösített, stigmatizált diákok védő-óvó környezetben éljenek. Ahogyan Bárczi fogalmaz: „(...) a társadalomtól óvni kell, védeni kell a fogyatékos” (U. o. lejjebb). Tették ezt annak reményében, hogy megfelelően felvértezve felnőttként majd sikeresebben beilleszkednek a társadalomba.

Az integrációt elősegítő törvények 1993-ban a fogyatékosok érdekeit szem előtt tartva születtek meg két vezérelv mentén: a szocializálódás lehetősége „normál” kortársak társágában és a speciális iskola stigmatizáló bélyegének elkerülése. Később jelent meg szempontként a többségi iskola tanulóira gyakorolt pozitív hatás. Az 1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról jogi szabályozást nyújtott a lehetséges befogadáshoz. Az igények és a lehetőségek párhuzamosan éltek a saját életüket, de automatikusan nem jelentették az integráció széles körű létrejöttét. Másként jelentkezett a gyermek és a szülő érintettsége, mint a befogadó iskoláé, megint másként annak pedagógusáé. Az önkormányzati megfontolások és a szakmai kompetenciáit féltő gyógypedagógiai intézmények szempontjai is eltérőek voltak.

2003-ban megfogalmazták az integrált oktatás kötelezettségét, később kialakították az erre vonatkozó eljárásrendet. 2011-ben a Nemzeti Köznevelésről szóló CXCV. törvény kimondta, hogy szükség van az iskolai inklúzióban képzett szakemberekre, speciális tantervekre, értékelési és minősítési rendszerre, vizsgaszabályzatokra, szaktanácsadói és utazótanári hálózatra. Két évvel később a szakszolgálatok szabályrendszerét alakították át.

„Az integrált oktatást a törvény nem kötelezettséggként, hanem lehetőségként írja elő a többségi iskoláknak. Így egy adott intézmény opciós alapon vállalhatja fel az integrált oktatást.” (Réthy, 2013. 204. o.) Vannak iskolák, amelyek maguk vállalkoznak SNI tanulók nevelésére. Vannak, akik a gyermeklétszám növelésére fogadnak „magasabb fejkvótájú” gyermekeket. Másokat kijelölnek, és az alapító okirat módosításával befogadó iskolává tesznek. Megint mások a kistélepülés közösségébe tartozók gyermekeit jó szándékból beiskolázzák a helyi oktatási intézménybe. Egyre gyakoribb manapság, hogy a nagy hagyományokkal rendelkező érzékszervi fogyatékos intézmények tanulói a lakóhelyükön lévő iskolát választják, annak ellenére, hogy a speciális intézmény sokkal felkészültebb az oktatásukra. (Somorjai, 2008)

„Összefoglalóan megállapítható, hogy az integráció/inklúzió jogi háttere adott Magyarországon. A hatályos jogszabályok, illetve rendeletek körülmekintően garantálják az SNI gyermekek, tanulók nevelésének, oktatásának személyi és tárgyi feltételrendszerét.” (Réthy, 2013. 211. o.) A jogi háttér ellenére mind az érintett fenntartók, pedagógusok, mind a szülők és a gyermekek között sokan elégedetlenek a hazai befogadási gyakorlattal. Mi lehet ennek az oka? „Egy befogadó iskola víziója látszódik, ahol korábbi, előzetes kirekesztés nélkül folyik az együttnevelés” (Papp, 2012. 296. o.).

## A SNI TANULÓK TANULÁSI FOLYAMATÁNAK JELLEMZŐI

Magyarországon az SNI tanulók ellátása diagnózis-központú. Alapja a szakértői vélemény, amely a sajátos nevelési igényt meghatározza. „A szakvéleményekben részletes kifejtésre kerülnek a gyermek megsegítésének különböző lehetőségei, a gyermek erősségének kiemelése, mivel fontos szerepet játszik a pedagógiai felhasználás és esetlegesen más szakemberek bevonásának szükségessége.” (Csányi, 2013. 172. o.) Optimális esetben az érintett pedagógus számára ismert az általa tanított gyermek szakvéleménye. Fontos, hogy tisztán lásson a SNI tanulóval kapcsolatban, hiszen a tanítási folyamatba az egész osztályt be kell vonnia.

A jó iskolai teljesítmény alapvető eleme a tanulási *motiváció*. A SNI tanulókra jellemző a tanulási alulmotiváltság, amit tetézhethet a képességihiány, a kortárscsoportok kirekesztése, a rossz családi háttér. Hátráltató tényező a tanárok felkészületlensége, a felelősség áthárítása. Az iskola a maga eszközeivel azzal segíthet a gyermekeknek, ha minimalizálja a stresszes helyzeteket, ha segíti a közösséget abban, hogy befogadó legyen, ha igényes pedagógiai környezetet alakít ki. A motiváció után a tanítás kulcskérdése az *alkalmazott módszerekben* rejlik. A hagyományos módszereken túl célszerű a gyermek aktív közreműködését előtérbe helyező páros és csoportmunkát, kooperatív munkaformát, projekt munkát stb. alkalmazni. (Réthy, 2013) A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény (Kt.) „... meghatározza a sajátos nevelési igényhez, oktatáshoz szükséges feltételeket...” (Kt. 121.§ [1] 28.). Minden egyes fogyatékosági típusra vonatkozóan eszközlisták találhatók a vonatkozó dokumentumokban. (*Inklúziós tanterv és útmutató*, 2009). „Minden gyermek képes tanulni, s maga konstruálja meg saját ismereteit, amennyiben a környezettel való interakciók során jelentkező akadályokat pedagógiai eszközökkel kiiktatjuk, vagy megszüntetjük (...) a pillanatnyi fejlettségi állapot megismerése, majd az egyéni fejlődési lehetőségek megállapítása a miből, hová, meddig kitűzése.” (Réthy, 2013. 175. o.) A tanterv, az egyéni fejlesztési terv a tanulási folyamatban egyfajta szabályozó kontrollfunkciót tölt be. A SNI tanulók számára az árnyalt, differenciált szöveges értékelés a hatékony eljárás (Réthy, 2013).

## A SPECIÁLIS KOMPETENCIÁK MEGSZERZÉSÉNEK LEHETŐSÉGEI A HAZAI PEDAGÓGUSKÉPZÉSBN

Az Európai Iroda által kibocsátott jelentés bemutatja az EU-n belüli országok speciális oktatási feltételeit. Hangsúlyozza, hogy az adott tantárgyat tanító pedagógus felelős az egész osztály oktatásáért. Fontos, hogy kapjon hozzá személyi, tárgyi segítséget, de az ismeretek elsajátíttatása az ő kötelessége. A jelentés beszámol arról, hogy a leendő tanárok „valamilyen” formában kapnak kötelező képzést, és hogy ez országonként igen eltérő, és elég esetleges. A különbségeket az adott ország inklúzióra vonatkozó szemléletéből eredezteti. (*Speciális oktatás Európában*, 2003.)

A fenti jelentésrészlethez hasonló kép bontakozott ki számomra a hazai felsőoktatási intézmények speciális képzésére vonatkozó adatgyűjtésem során. Intézménye válogatja, hogy bekerül-e, és ha igen, milyen formában a képzési tematikába a speciális ismeretre vonatko-

zó témakör. Minden egyes intézmény tanító alapszakán szerepel a következő elvárás: „A tananyag részét képezi a 6–12 éves korosztály differenciált személyiségfejlesztése, a sajátos nevelési igényű és a hátrányos helyzetű gyerekek nevelési specifikációi.” (*Szakleírás, tanítói alapszak*, 2015) Több képzőn választható szakirányként dislexia (NYME, 2013), integrált nevelés (Apor Vilmos Katolikus Főiskola, 2015), speciálisan választhatóként fejlesztő pedagógus, inkluzív/integrált nevelés, tehetségfejlesztő program (Gál Ferenc Főiskola, 2014), differenciált szakmai alapismeretként gyógypedagógiai alapismeret (Eszterházy Károly Főiskola, 2014). A tanárképzésben nem találtam egységes koncepciót. A legjellemzőbb, hogy a kötelező tárgyak között nem szerepel speciális témakör. Bizonyos felsőoktatási intézményekben hozzájuthatnak a hallgatók plusz ismeretanyaghoz. Fejlesztőpedagógia és fogyatékosok sportja, gyógytestnevelés tárgy oktatása (*Testnevelési Egyetem*, 2014), esélyegyenlőség, méltányos oktatás; inkluzív pedagógia; speciális pedagógia stúdium; pedagógiai asszisztens speciális modul: inkluzív pedagógiai gyakorlat (ELTE, 2011).

„...a tanárszakokon a 2013/14-es tanévtől mesterfokozatú képzés helyett – a szakirányú továbbképzésben meghatározott képzési és kimeneti követelmények alapján és az Oktatási Hivatal nyilvántartásba vételét követően – szakirányú továbbképzés indítható.” (289/2005. [XII. 22.] Korm. rendelet 3. melléklet) Ennek a rendeletnek a szellemében indít szakképzést, szakirányú képzést számos felsőoktatási intézmény egyéni bánásmód, differenciált tanulás-szervezés; tehetségfejlesztés szakterület és hasonló megnevezésekben. A pedagógusok által felállított képzési igénylistán előkelő helyen szerepelnek speciális pedagógiai ismeretek. (N. Tóth, 2015.) Létezik „gyógypedagógia tanárszak: szakmai tanárszak, amely középfokú iskolában, a felnőttoktatásban gyógypedagógiai ismeretek oktatására készít fel” (*Kormányrendelet a tanárképzés rendszeréről*, 2012. 3396. o.). Megfigyelhető tehát, hogy Magyarországon az alapképzésben a tanítók hozzájutnak speciális ismeretekhez, az általános szaktanárok csak elvétve. Van mód arra, hogy a szakmában többéves gyakorlattal rendelkezők képezzék magukat, és megszerezzenek szükséges képességeket. Több EGYMI, gyógypedagógiai intézmény felvállalja elméleti és gyakorlati tudás átadását. „A gyógypedagógia jövőjét csak innovatív szemlélettel lehet szolgálni. A szegregált gyógypedagógiai intézmények akkor járnak el helyesen, ha nem megakadályozni, hanem segíteni igyekeznek az átalakulás folyamatát. Az integrációt a gyógypedagógiának nem követni kell, hanem utat mutatni, segíteni!” (Benczéné, Csikvárné, Rádicsné és Kovács, 2007. 19. o.)

## NÉHÁNY KORÁBBI ATTITÚDVIZSGÁLAT

Az elmúlt 15 évben számos szakember publikált vizsgálati eredményeket a befogadó intézményekről, benne a pedagógusok attitűdjéről. A teljesség igénye nélkül felvázolom az általam tanulmányozott vizsgálatok tapasztalatait. A vizsgálatok Budapesten, öt vidéki megyében, három megyeszékhelyen készültek. A vizsgáltak köre kb. 30 befogadó és speciális intézmény, intézményvezetők, egy középiskolai kollégium, 450 integráló és nem integráló pedagógus, néhány inkluzív oktatás gyakorlatát folytató tanár, 25 gyógypedagógus, szülők és közel 40 SNI tanuló. Néhány alapvető téma köré csoportosítom a kutatási eredményeket.

*Hol tart az integráció?* „Az integráció, az inkluzív oktatás nem egy elérhető állapot, hanem egy folyamat, egy gondolkodási és cselekvési irány. (Györkéné, 2007)” (Némethné és mtsai.,

2008. 20. o.) A kutatások tükrözik a fenti állítást. A megkérdezett pedagógusok 2/3-a csekély mértékben érdeklődik az integráció iránt, a középiskolai integráció sikerességét erősen megkérdőjelezi, a SNI tanulók eredményeit a gyógypedagógus munkájától várják (Némethné és mtsai., 2008), illetve sokak véleménye szerint a SNI tanulók aránytalan terhet rónak a pedagógusra (Horváthné, 2006b). A személyi, tárgyi és módszertani ismeretek bővülésével a pedagógusok szemlélete is javult. Akiknek van már tapasztalatuk osztályszinten, sokkal elfogadóbbak (Györkéné, 2009). A legtöbb helyen még csak kialakulóban van a befogadás, és emiatt az érintettek több hátrányát érzékelik, mint előnyét: „Szerintem ezt csak azok a pedagógusok tartják jónak, akik nem dolgoztak ilyen osztályokban!” (Beregi, 2010)

*Speciális és többségi pedagógia viszonya:* Papp Gabriella munkatársaival a gyógypedagógusok viszonyulását kutatta. Az integráció kezdetekor tapasztalható volt ellenállás, szakmai és kompetenciafélétség, de bebizonyosodott, hogy a gyógypedagógus nem kizáródik az újfajta iskolai struktúrából, hanem nagy szükség mutatkozik rá. A többségi és speciális intézmények között innováció, intenzív együttműködés és átjárhatóság jellemző. (Papp és mtsai., 2012) Más kutatások azt bizonyítják, hogy a gyógypedagógusok jelenléte nem domináns az iskolában. (Fischer, 2009) Van olyan mérési eredmény, mely szerint a megkérdezettek több mint 60%-a nem igényli a gyógypedagógusi megsegítést, holott jár az osztályába SNI tanuló (Beregi, 2010).

*A SNI gyermekek elfogadottsága a pedagógusok, a társaik és a szülők körében:* A kérdőívek szerint a szülők többféle fogyatékoszt tolerálnának gyermekük osztálytársaként, mint a pedagógusok tanítványként. A szülők és az integráló tanárok fontosnak tartják a befogadó osztályok szerepét. A nem integráló tanárok zavarónak találnák a fogyatékos gyermekeket a munkájukban. A fővárosi pedagógusok, illetve a nem integráló gyógypedagógusok ítélték zavarónak az SNI tanulót az együttnevelésben, a szülők és a vidékiek zöme viszont nem (Fischer, 2009).

*Alkalmazott módszerek, technikák, eszközök a befogadó intézményekben:* A vizsgálatok tanúsága szerint a differenciálást fontosnak tartják az integráló pedagógusok. Ugyanebben a tantestületben a kooperatív technikák hatékonyságát megkérdőjelezi. A kéttanáros modell fogadására a tanítók nyitottabbak a szaktanároknál. A megkérdezettek nagy része a gyógypedagógust betolakodónak tekinti a tanórán, kevesen konzulensként vagy párhuzamos munkában együttműködnének vele. (Némethné és mtsai., 2008) Pedagógiai asszisztensek munkáját népszerűsítik, és ajánlják sokrétű, hathatós segítségüket a tanórákra (Darvas–Juhász, 2014.).

*A hatékony együttnevelési módszerek között a terem elrendezése, az SNI tanulók rugalmas ültetése, a változatos módszerek, a pozitív visszacsatolások, diagnosztizáló, szöveges értékelés, konstruktív, hatásos fegyelmelés alkalmazása szerepel* (Nuszplné, 2010). A megkérdezettek többsége még több speciális eszközt, tankönyvet, tantervet, fejlesztő játékot igényelne a tanórai és az egyéni fejlesztésekhez. (Füves, 2010.)

*Speciális ismeretek, szaktudás birtoklása, megszerzésének lehetőségei:* Hiányos tájékozottságot tükröznek a felmérések arra vonatkozóan, hogy ki számít SNI-nek. A velük foglalkozóknak sokkal árnyaltabb ismereteik voltak a fogalomról, mint az ugyanebben az iskolában nem befogadóként dolgozó tanároknak. (Némethné és mtsai., 2008). A tantestületek nagy része ismeri a saját iskolája dokumentumait, de negyedrészüket bizonytalan a tartalmában. Kevesebb mint fele olvassa a szakértői véleményt, és abban nem igazodik ki rendesen. Az érintett tanárok alig olvasnak szakirodalmat, nem képzik magukat. (Beregi, 2010) Nagy buktatási arányok mutatkoznak, holott a gyermeknek megjáró, megítélhető kedvezményekkel kiküszöbölhető lenne az osztályismétlés (Füves, 2010).

*SNI gyermekek társadalmi integrációja, jövőképe:* A fogyatékosokkal nem érintkezők hajlamosak azt gondolni, hogy az SNI személyek társadalmi beilleszkedése jobb, ha integráltan nevelkedtek, de ezt a hozzájuk közel álló szülők, gyógypedagógusok nem igazolják. A sérült gyermeket nevelő szülők tagadták gyermekük marginális helyzetét az osztályközösségben (Fischer, 2009). Látássérült gyermekeket integráló budapesti osztály szociometriai felmérése viszont alátámasztja a fogyatékosok peremhelyzetre szorulását épek közösségében (Szemerei, 2005). A fenti állításokat húzza alá egy fővárosi középiskolai kollégium fogyatékosainak vizsgálati eredménye. A szegregációban tanulók nyitottabbak, önmagukért, a jogaikért jobban kiállók, a jövőt tekintve bizakodóbbak (Rohoska, 2014).

## TÖBBSÉGI PEDAGÓGUSOK BEFOGADÓI ATTITÚDJÉNEK EMPIRIKUS KUTATÁSA SOMOGY MEGYÉBEN

Kutatásom célja a befogadó iskolákban tanító pedagógusok attitűdjének vizsgálata arra vonatkozóan, hogy képes-e a mai többségi iskola eredményes oktató-nevelő munkát végezni. Eredményesség alatt azt értem, hogy nem sérül benne sem a SNI tanuló, sem a befogadó osztály, sem a pedagógus; a tanulók teljesítik a számukra előírt tantervi követelményeket, a gyermekek személyisége harmonikusan fejlődik, a pedagógus elégedett a szakmai munkájával, kompetensnek érzi magát a feladata ellátásában. Kutatásomban felhasználok Horváthné Moldvay Ilona által készített kérdőívet, és a legfontosabb vizsgálati szempontjait összevetem a saját mérési eredményeimmel (Horváthné, 2006a).

## HIPOTÉZISEK

A többségi iskolák tükrözik a társadalom szemléletét a befogadás, elfogadás terén: igyekeznek megfelelni a törvényi előírásoknak, próbálják megteremteni a befogadás feltételeit, de nem tudnak élni sem a materiális, sem az immateriális javakkal és lehetőségekkel.

A többségi iskolák pedagógusai nem rendelkeznek elegendő ismeretanyaggal a SNI gyermekek tanításához.

A tárgykörben jobban képzett pedagógus sikeresebb oktató-nevelő munkát végezhetne, motiváltabb lenne az együttnevelésre, elégedettebb lenne helyzetével, ez pozitívan hatna az iskola megítélésére, az inklúziós folyamatokra.

## A MINTA

A dolgozat kerete nem teszi lehetővé a reprezentatív mintaválasztást. A kiválasztott nyolc intézmény pedagógusainak becsült létszáma mintegy 280 fő. Horváthné mintájában hat iskola 200 pedagógusa szerepelt. Bár a minta előzetes kiválasztásakor szempont volt, hogy a két vizsgálat létszámában közelítsen egymáshoz, a vizsgálati módszer korlátai miatt csupán 42 kérdőív érkezett vissza. Az elért 170-180 munkatárs esetén ez 23,3%-os válaszadási jelent. A vizsgálat validitása részben érvényesül. Bár a kérdőív nagyban megegyezik, nem ugyanazt a pedagóguscsoportot vizsgálja, illetve az eltelt idő alatt óhatatlanul módosult, változott egynéhány fogalom jelentéstartalma. Ezért a számok csupán jelzés- és tendenciaértékűek. (I. táblázat)

I. táblázat: A minta megoszlása iskolánként

<i>Száma</i>	<i>Az iskola neve</i>	<i>Visszaküldött kérdőívek</i>	<i>%</i>	<i>Integrált oktatást végzett</i>
1	Általános Iskola	11	26,2%	igen
2	Két Tanítási Nyelvű Ált. Iskola	0	0%	-
3	Gyakorló Ált. Isk. és Gimn.	19	45,2%	nem (1 fő)
4	R. Ált. Isk. és Gimnázium	1	2,4 %	igen
5	Gimnázium	6	14,3 %	igen
6	Somogy megyei Tagiskola	0	0%	-
7	Somogy megyei Tagiskola 2	1	2,4 %	igen
8	Ált. és Művészeti Iskola	4	9,5 %	igen
Összesen:		42	100%	-
	Visszaküldött hat helyről	42	23,3%	-
	Visszaküldött nyolc helyről	42	15 %	-

A kiválasztott Somogy megyei iskolák mindegyike befogadó intézmény függetlenül attól, hogy rendszeres gyakorlat-e a sajátos nevelési igényű gyermekek integrációja, illetve milyen mértékben valósítják meg a befogadást. A megkérdezett pedagógusok közül egy személyen kívül mindenki foglalkozott már SNI tanulóval. Az 1. számú iskola a hagyományos osztálya mellett kis létszámú fejlesztő osztályt működtet. Ez az intézmény a városi „befogadó és megtartó” iskola. Szerepel a megkeresett iskolák között olyan is (2. sz.), amelynek van lehetősége a központi általános iskola tagintézményeként SNI tanulót fogadni, ám profilját tekintve alapvetően a város legtehetségesebb tanulóinak gyűjtőhelye. A falusi általános iskolák és a gimnáziumok elsősorban mozgás- és érzékszervi sérült tanulóknak tárnak kaput, de gyakori a különböző részképességgel küzdő diákok megjelenése.



## AZ ADATGYÚJTÁS MÓDJA

A kérdőíves kikérdezés online formáját választottam, mely praktikus a jelenlegi lakóhelyem és a megkérdezettek közti nagy távolság leküzdésére, valamint gyors, pontos visszajuttatást tesz lehetővé. Hátránya, hogy az önkéntes, önkitöltős módszer miatt nehéz bejósolni a visszajuttatók számát. Kevés visszaküldő esetén jelentősen romlik az amúgy sem reprezentatív mintavétel. Igyekeztem felhasználni a szakmai kapcsolatrendszeremet a válaszadók elérése érdekében. Először az intézményvezetőkön keresztül, második körben segítőkész kollegák közreműködésével szólítottam meg az érintetteket. A kérdőívek kiküldésére a tanév lezárása és a nyári szabadságolások közötti időszakban került sor. Bár kis számban, de a két falusi iskolából (7., 8. sz.) érkezett vissza kitöltés az igazgatókon keresztül. A többi iskola esetén a személyesebb megkeresés vezetett eredményre. Ilyen módon végül a nyolc intézmény közül négyből nagyobb mennyiségű választ érkezett (1., 3., 5., 8. sz.), két esetben csak a közvetlenül megszólított személy (4., 7. sz.) töltötte ki az ívet, két iskolából (2., 6. sz.) pedig senki sem.

## A VIZSGÁLATI ESZKÖZ

Az alkalmazott kérdőív Horváthné Moldvai Ilona (*Horváthné*, 2006a. 96–97. o.) által 2003-ban készített kérdőív módosított változata. Dolgozatom kutatási területe, szempontjai közel állnak a szerzőéhez. A szülőkre vonatkozó kérdéseket kivettem belőle, mert a szülők kutatása nem tartozik a vizsgálódási körömbé. Választásom fő oka a továbbkutatás lehetősége volt. Fontosnak tartottam vizsgálni azt, hogy közel tíz év elteltével mennyiben változott a pedagógusok befogadói attitűdje. Lényegesnek tartottam továbbá azt is, hogy megfelelő validitású kérdőívet adjak közre.

A kérdőív egy bemutatkozó, témafelvezető megszólítással indít, melyben a speciális szak kifejezésekben nem jártas pedagógusok miatt pontosítom, hogy mely területeket fedi le a vizsgálati területem. Ezt követően hét bemelegítő, tájékozódó jellegű kérdés következik, mely az illető munkahelyére, nemére, iskolai végzettségére, illetve a befogadással kapcsolatos előéletére vonatkozik. Ezek zárt, kiválasztós kérdések, nem igényel sok időt a bejelölésük. A befogadói attitűdre vonatkozó fő kérdéssor innét kezdődik. 23 db megállapítás követi egymást, amelyekkel kapcsolatos egyetértés egy-egy ötfokú, Likert-típusú skálán jelölhető.

A kérdéseket a hipotézisekhez rendelten három fő témacsoportra lehet osztani. Az első az *intézményi szint*, mely a törvényi szabályozásokat, ezek iskolai megvalósítását, a tantestület és igazgató együttneveléshez fűződő viszonyát vizsgálja. A második témakör a *pedagógus ismeretanyagára* vonatkozik. A pedagógusok előzetes speciális tudására, szakmai tapasztalataira, a SNI gyermekekre vonatkozó ismeretekre, módszertani gyakorlatukra, a gyógypedagógusokkal kapcsolatos együttműködésre kérdez rá. Harmadik a *kompetenciaérzés* témaköre, mely azt vizsgálja, hogy milyennek látja a válaszadó az ép és sérült tanulók viszonyát, hogyan ítéli meg az egymásra kifejtett hatásukat, milyen fogyatékosági típusú gyermeket tolerálna munkája során, szívesen tanít-e integrált osztályban. A kérdések ezen túl öt dimenzió mentén jeleníthetők meg: szolidaritás; együttműködés; szakmai kompetencia, tájékozottság; elfogadás, előítélet-mentesség; szakmai nyitottság, megújulás. (Ez a felosztás szerepel az eredeti kérdőív elemzésénél). A kérdőív végén van mód arra, hogy nyílt kérdésben szabadon véleményt írjon a válaszadó.



## AZ ADATOK ELEMZÉSE ÉS ÖSSZEVETÉSE KORÁBBI KUTATÁSOK ADATAIVAL

A kutatásom elemzését néhány olyan adat bemutatásával kezdem, amelyek lehetőséget nyújtanak a hivatkozott kérdőív alapadataival történő összevetésre, az eltelt tíz év alatt történt változások megfigyelésére. Horváthné maga is fontosnak tartotta vizsgálni, hogy mennyire változott a pedagóguspályán a *férfiak és a nők aránya*. „... az általános iskolai pedagógusok több, mint 80 %-a nő (Horváthné, 2006a. 83. o.). Bár a kérdőívemben nem volt kötelező a nemi hovatartozás bejelölése, mégis két kivétellel válaszoltak a kitöltők. Ha feltételezzük, hogy a választ megtagadók férfiak, akkor hozzávetőlegesen 14% a férfi, és 86% a nő. Ha a megtagadók nők, akkor pedig még tovább emelkedik az arányuk. Tíz év távlatában sajnos töretlen az elnöiesedés folyamata.

A megkérdezettek korára vonatkozó információk szerint Horváthné 2006-os felmérésében a megkérdezettek több mint 50%-a 20 évnél régebben van a szakmában, jelen vizsgálat idején 57%. Míg Horváthné örömmel konstatálja, hogy „feltehetően az elmúlt évek oktatáspolitikai döntései nyomán nagyobb számban jelentek meg a fiatalok is – 23,2 százalék.”, addig a jelen vizsgálatban kevesebb, mint 6 éve végzettk (4,8 százalék) és a 6–10 év közöttiek (11,9 százalék) összesen sem éri el a korábbi vizsgálatban részt vevő pályakezdekők arányát (Horváthné, 2006a. 83. o.).

Jelen vizsgálatban a 42 válaszadó közül 18 egyetemi, 12 főiskolai és 12 tanítói végzettséggel rendelkezik. Az *iskolai végzettségnek* nem csupán önmagában van jelentősége. A korábbi befogadói attitűdvizsgálatok rámutattak arra a szempontra, hogy „az iskolafokozatok között felfelé haladva egyre gyengülő befogadói attitűddel találkozunk” (Némethné, 2009. 113. o.). Ha figyelembe vesszük, hogy az egyetemi végzettséggel rendelkezők a megkérdezettek 42,9 %-a, azaz a válaszadók majdnem fele közülük kerül ki, akkor feltételezhetjük, hogy a kutatási eredmények reális képet mutatnak a befogadói attitűdről.

Míg tíz évvel ezelőtt bizonytalanok voltak a válaszadók abban, hogy az intézményük befogadó iskola-e, addig jelenleg minden egyes megkérdezett tisztában van az *iskolája befogadói státuszával*, sőt közülük csupán egy személy nem találkozott SNI tanulóval az általa tanítottak között.

Az *előzetes speciális tudásra* vonatkozó kérdés szintén pozitívabb képet fest, mint a korábbi felmérésekben. Horváthné vizsgálatában a megkérdezettek 2/3-a állította, hogy nincs előzetes ismerete a tárgykorben. Jelenleg a megkérdezettek közel fele válaszolt így. Ha végzettség szerint vizsgáljuk ezt a kérdést, akkor megállapíthatjuk, hogy a tanítók 75%-a, a tanárok 41,6%-a, és az egyetemi végzettségűek 33,3%-a rendelkezik ilyen jellegű ismerettel. A dolgozat korábbi fejezetében (A speciális kompetenciák megszerzésének lehetőségei a hazai pedagógusképzésben) kirajzolódott, hogy 2015-ben mennyire esetleges és intézményfüggő, hogy mely végzős hallgató rendelkezik sajátos nevelési igényre vonatkozó ismerettel. Ha a képzők valamennyien fontosnak tartanák a speciális ismeretek nyújtását és elsajátíttatását, ha lenne ezen a területen egységes képzési tematika, akkor a pedagógusok sokkal felkészültebben állhatnának a befogadói helyzetek elé.

## INTÉZMÉNYI SZINT

A többségi iskolák tükrözik a társadalom szemléletét a befogadás, elfogadás terén: igyekeznek megfelelni a törvényi előírásoknak, próbálják megteremteni a befogadás feltételeit, de nem tudnak élni sem a materiális, sem az immateriális javakkal és lehetőségekkel.

Az első hipotézis eleje, mely szerint a többségi iskolák igyekeznek megfelelni a *törvényi előírásoknak*, és megpróbálják megteremteni a *befogadás feltételeit*, a kutatás során beigazolódott. A kérdőív bevezető kérdései közül az integrációra vonatkozóra mindenki határozott igennel felelt. Vannak integrált tanulók az iskolájukban, és egy kivétellel valahányan tanítottak már sajátos nevelési igényű gyermeket az osztályukban. A mintavétel bemutatásánál beigazolódott, hogy a megkérdezettek közül minden egyes iskola befogadó, vagyis az alapító okiratában szerepel a különféle SNI tanulók integrálási lehetősége. A törvényi szabályozással kapcsolatos kérdés 3,76 átlagpontot kapott, 4-es mediánnal. Az épek és sérültek osztályon belüli arányának szabályozása hasonlóan magas, 3,92 átlagpontot ért el. A *pedagógusok a törvényi hátteret zömmel elfogadják, és többé-kevésbé azonosulnak vele*.

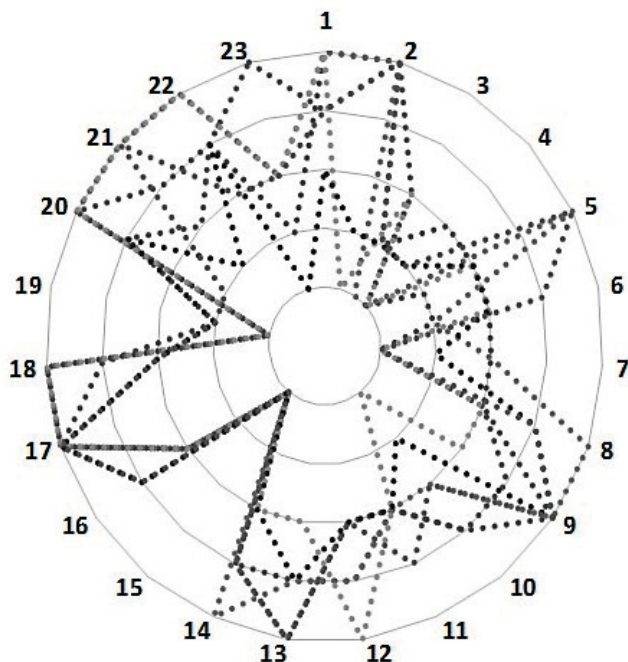
A törvény által előírt és a szakértői véleményekben feltüntetett egyéb feltételek biztosítása már intézményfüggő. Hogy tudnak-e szakembert, speciális eszközöket biztosítani és milyen mértékben, az a helyi adottságok függvénye. A kérdőívben nem szerepel tárgyi feltételekre vonatkozó konkrét kérdés, így általánosabb oldalról tudom a dolgot elemezni. A válaszadók arra a kérdésre, hogy megteremthetők-e a feltételek az iskolájukban, az előzőeknél alacsonyabb szórású (0,8) válaszokat adtak, hasonló átlaggal (3,8). Vagyis elég egyöntetű volt a megítélés abban, hogy a saját intézményük lehetőségeit nagyjából megfelelőnek tartják a befogadáshoz.

Arra vonatkozóan, hogy népszerű-e az iskola az integráció miatt, már sokkal vegyesebb válaszok születtek. A 3,3 átlagú, -0,29 ferdeségű egyetértés jelzi, hogy bár a pedagógusok értik, belátják a befogadási kötelezettséget, látják a lehetőséget benne, mégis úgy ítélik meg, hogy a gyakorlatban mégsem működethető elég hatékonyan az együttnevelés. Nem nő az iskola népszerűsége, ami napi konfliktusokban mutatkozhat meg, és több területen visszavetheti az intézmény jövőképét.

A tantestület integrációs attitűdje 3 átlaggal, 1,06 szórás mellett az iskolai népszerűségénél is rosszabb képet mutat. A nevelőtestület befogadói szándékával kapcsolatban kirajzolódik, hogy meglehetősen szubjektív, hogy az adott pedagógus miként vélekedik a tantestülete és az igazgatója befogadási szándékáról. A saját attitűdje nagymértékben befolyásolja mások megítélését. Az igazgató szándékát (Az igazgatóm támogatná/támogatja az integrált nevelést.) elég egységesen magasnak tartják: 4,3 átlag, 5-ös medián, magas értékű ferdeséggel. Ez az eredmény azt jelzi, hogy magas vezetői befogadási kedvet feltételeznek a munkatársak, sokkal magasabbat, mint amit a saját nevelőtestületi szándékukkal kapcsolatban jeleztek. Ez az attitűdbeli különbség okozhatja a hipotézis második felében található feltételezést: az intézmények *nem tudnak élni sem a materiális, sem az immateriális javakkal és lehetőségekkel*. A leginkább ellentmondó kérdések között szereplő szakmai nyitottság, elfogadás, előítélet-mentesség, tájékozottság terén éles szemléletbeli különbségek vannak a pedagógusok körében. Ilyen körülmények között nehezen képzelhető el, hogy az iskolák egységesen, egy akarattal támogassák az együttnevelést, amely részükről nagy plusz munkát jelent. Ha az *intézmények attitűdjét*, átlagértékeit vesszük számba, akkor elmondható, hogy jobb, mint a tíz évvel ezelőtt készített felmérés idején. Az akkori minimumátlag 2,43 volt, jelenleg 3,31.

Az I. ábrán a legkisebb átlagponttal rendelkező (5. sz.) iskola pókhálódiaagramja szerepel, melyről leolvasható, hogy bár több magas pontszám érkezett elszórta a válaszadóktól ( $n = 6$ ),

de a centrum felé besűrűsödnek a válaszpontok, azaz jóval több a semleges és az alacsonyabb pontszámú válaszok száma. A befogadói kedv növekedett, de a 3,68-dal (8. sz. iskola) el is éri a csúcspontot. Megállapítható, hogy van még tartalék az intézményi attitűdben.



I. ábra: A legkevesebb átlagpontot elért, 5. sz. iskola pókhálódiaگرامja

A hipotézis második fele csak részben igazolt. Hiszen a különböző intézmények a saját tárgyi és személyi feltételeikhez igazodva a lehetőségeik és elképzeléseik szerinti mértékben ugyan működtetik az integrációt, de a gyakorlatuk sikeressége eléggé egyénre szabott. Bizonyos esetekben működőképes, máskor pedig nem.

## A PEDAGÓGUSOK SNI-VEL KAPCSOLATOS ISMERETEI

A többségi iskolák pedagógusai nem rendelkeznek elegendő ismeretanyaggal a SNI gyermekek tanításához.

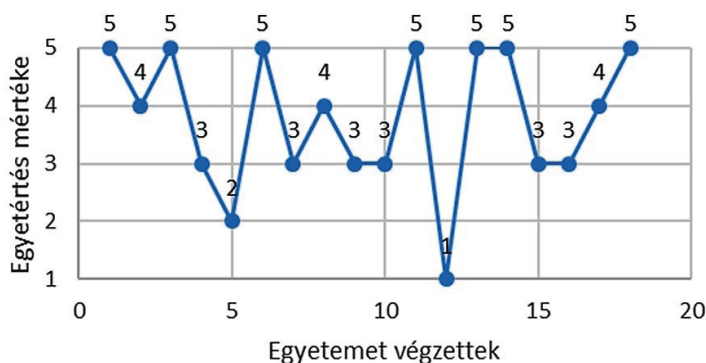
A második hipotézis részben igazolódott be a kutatás során. Nem igazolható a hipotézis, mert a többségi iskolák rendelkeznek bizonyos ismeretanyaggal. Van tudásuk, tapasztalatuk arról, hogy bizonyos területen kiemelkedő képességekkel rendelkezhetnek a SNI tanulók. Ez az állítás a második a legegységesebb válaszok sorában (szórás = 0,56). A differenciált értékelést nemhogy ismerik, de a legtöbben alkalmazzák a hétköznapi munka során. Ugyanide sorolható az együttműködési szándék a szakemberekkel, mely harmadik a sorban, hiszen ez

is egyfajta ismeretet, tapasztalatot jelez. A speciális szakemberek szakmai tudása, elméleti és gyakorlati ismeretei igazolódtak be a többségi pedagógusok számára, amit hasznosnak tartának követni, velük együtt tevékenykedve, közösen a rászoruló tanulók javára.

A hipotézis beigazolódt, hiszen a legkevésbé egységes válaszok listáján a SNI tanulókra vonatkozó ismeret és tapasztalat mértéke az 5. helyre került 1,152-es szórással. A válaszadás tanúsága szerint a 3,19 átlagú válaszok között volt 1-5-ig minden pontérték. Vannak, akik elégségesnek tartják az ismereteiket, vannak, akik nem gondolnak róla semmit, mások pedig kifejezetten kevésnek ítélik meg a sikeres pedagógiai munka ellátásához. A „Nem tartom szükségesnek, hogy módszertani segítséget kapjunk az ilyen tanulók neveléséhez, oktatásához.” kijelentésre adott egyértelmű tagadó válaszok, melyek az egységességi listán az első helyen szerepelnek, igazolják, hogy a *nem elegendő ismeret pótlására igénylik a módszertani segítséget* a pedagógusok. Az összes megkérdezett 0,39 szórással, azaz szinte egyöntetűen tagadta az állítást, messze az átlag feletti (13,3) csúcossággal.

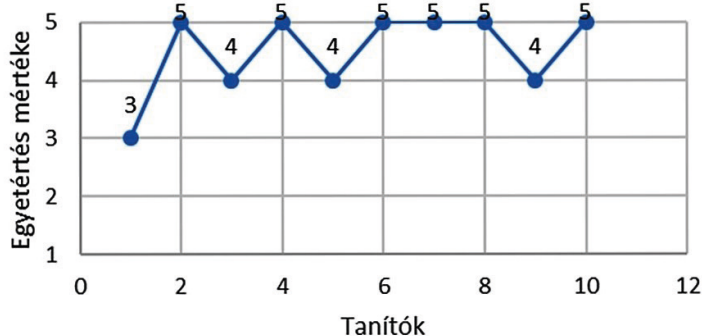
A megkérdezettek közül 57% maximálisan igényli a közös szakmai munkát, 31% támogatja, 11% pedig nem veti el. Összecseng ez az eredmény Némethné kutatása során szerzett tapasztalataival: „A tanórai problémák megoldását még mindig főként külső segítőtől (fenntartó, intézményvezető, gyógypedagógus) várjuk” (Némethné, 2009. 115. o.). Horváthné hipotéziseiben a pedagógusok integrációval kapcsolatos bizonytalanságai között harmadikként megjelöli az együttműködést. (Horváthné, 2006a. 82. o.) Úgy tűnik, hogy ez a tényező pozitív irányban változott az évek során. Véltetően az integráció elterjedésével egyre több szakmai kapcsolat alakult és épült a többségi és a speciális pedagógia között, így egyre több jó tapasztalat erősítette a közös munka iránti igényt.

Ahhoz képest, hogy szinte mindenki nagy szükségét érzi a külső segítségnek, az aktív tanulási kedvet nem támasztják alá a válaszok. (Szívesen részt vennék olyan továbbképzésen, ahol bővíthetném módszertani ismereteimet e témában.) A válaszok átlagértéke nem kevés (4,19), mégis akadnak olyanok, akik kifejezetten elutasítóak, többen pedig semlegesek a továbbképzésekkel kapcsolatban. A 2. ábra az egyetemi végzettségűek tanulási kedvét mutatja.



2. ábra: Továbbképzési szándék egyetemet végzettek esetén

A tanítók közül egy semleges választ leszámítva mindenki szívesen képezi magát (3. ábra).



3. ábra: Továbbképzési szándék tanítók esetén

A fentiek kissé jobb képet mutatnak Némethné Tóth Ágnes 2009-es nyugat-dunántúli attitűdvizsgálatának megállapításánál: „A vizsgálatban résztvevő kollegák hiányolják (...) a célzott szakmai továbbképzéseket. Ugyanakkor a megkérdezetteknek csak töredéke venne részt szívesen ezeken a tanfolyamokon.” (Némethné, 2009, 114. o.)

## KOMPETENCIAÉRZÉS

A tárgykörben jobban képzett pedagógus sikeresebb oktató-nevelő munkát végezhetne, motiváltabb lenne az együttnevelésre, elégedettebb lenne helyzetével, ez pozitívan hatna az iskola megítélésére, az inklúziós folyamatokra.

A harmadik hipotézis igazolásához külön tartalmi csoportokban kezelem a kérdéseket. Az általam kompetenciaérzésként definiált állítások gyakoriságuk szerint a 2. számú táblázatban található. (A vastagon keretezett sor az átlagnál rosszabb, a vékony keretezésűek az átlagos, a keret nélküli mezők pedig az átlag feletti területeket jelzik.)

2. táblázat: Kompetenciaérzéshez tartozó tartalmi csoportok

Tartalmi csoport	Kérdés	Összes válaszadó	Tanítók
szolidaritás	1.	átlag=3,9, egyetértés mért.=1-5	átlag=3,7 egyetértés mért.=3-5
	14.	átlag=4,11, egyetértés mért.=1-5	átlag=4,1 egyetértés mért.=2-5
	19.	átlag=2,11, egyetértés mért.=1-5	átlag=2,3 egyetértés mért.=1-5
	22.	átlag=4,47, egyetértés mért.=3-5	átlag=4,3 egyetértés mért.=3-5
elfogadás	3..	átlag=2,02, szórás=1,15 egyetértés mért.=1-5	átlag=1,9 egyetértés mért.=1-3
	7.	átlag=2,69, szórás=1,45 egyetértés mért.=1-5	átlag=3,2 egyetértés mért.=1-5
	12.	átlag=3,71, szórás=0,99 egyetértés mért.=1-5	átlag=3,4 egyetértés mért.=1-5
együttműködés	18.	átlag=4,3, egyetértés mért.=3-5	átlag=4,3 egyetértés mért.=3-5
	10.	átlag=2,66, egyetértés mért.=1-5	átlag=2,1 egyetértés mért.=1-4
	4.	átlag=2,19, egyetértés mért.=1-4	átlag=2,2 egyetértés mért.=1-3
szakm. tájékozotts. megújulás			

A hipotézist azzal az összehasonlítással lehetséges igazolni, hogy az összes válaszadó átlagos véleményét összehasonlítom azoknak a válaszadóknak a véleményével, akik rendelkeznek speciális ismeretekkel. Miután a legtöbb ismerettel a tanítók rendelkeznek, ezért az ő adataikat állítom párhuzamba az összes átlagvéleménnyel. A 2. táblázat adatait vizsgálva megállapítható, hogy a tanítók egyetlen kérdésre adtak kicsit kevesebb pontszámot az átlagnál. A fogyatékos gyermekek épekre gyakorolt hatásában rosszabb tapasztalataik vannak a felsőbb évfolyamokon tanító kollegáiknál. Lehetséges, hogy ennek oka, hogy az igazán problémás tanulók a felső tagozatig már el sem jutnak, mert időközben áthelyezték őket speciális iskolába. Jobb vélekedések mutatkoznak a másik négy kategóriában. Nem érkezett tagadó válasz az integrációra (Fontosnak tartom, hogy az ép gyermekek sérült társaikkal együtt nevelkedjenek.), illetve arra a kérdésre, hogy a sérült gyermek segíti-e az épek szociális érzékenységének és empátiájának kialakítását. A tanítók számára kevésbé okoz gondot a többféle fogyatékoshoz alkalmazkodás, rugalmasabban meg tudják oldani ezeket a feladathelyzeteket. Míg a korábbi vizsgálat megkérdezettjeinek az 1/3 része a külön nevelést preferálta, ma a válaszadók 7,2%-a ért egyet a szegregációval. Az 1/3 rész semlegesén foglalt állást. Közel 60% elutasítja a külön nevelés gondolatát, egyben igenli az integrációt.

Egy tanító sem utasította el azt a lehetőséget, hogy a SNI gyermek együtt kiránduljon az osztállyal. Az egyik legkritikusabb állításban (Nem ró aránytalan terhet a pedagógusra, ha osztályában van ilyen tanuló.) is megengedőbb álláspontot képviselnek. A többséggel ellentétben közöttük nem szerepel olyan válaszadó, aki aránytalanul nehéz tehernek érezné az együttnevelést. Igazolható tehát a hipotézis harmadik része is, mely azt feltételezi, hogy a job-

ban képzett pedagógus *sikeresebb oktató-nevelő munkát végezhetne, kompetensebbnek érezné magát az együttnevelésben.*

Összességében megállapítható, hogy az intézmények ismerik a törvényi rendelkezéseket. Az együttnevelés feltételeit mindenütt próbálják megteremteni, de hely- és lehetőségfüggő, hogy ez miként valósul meg. A pedagógusok nagyjából azonosulnak az együttnevelés eszméjével, de úgy érzik, hogy túl nagy terhet ró rájuk a hétköznapi munkájuk során. A sikertelen integrációs gyakorlat az iskolák népszerűségét is csökkenti. A pedagógusok rendelkeznek bizonyos speciális ismerettel, amelyet kisebb mértékben a felsőoktatásban, nagyrészt a továbbképzéseken sajátítanak el, de ezt nem tartják elegendőnek a különféle sérült tanulók neveléséhez. További módszertani segítséget igényelnének szakemberektől, akikkel szívesen együtt is dolgoznának. A nagy többség hajlandó lenne képezni magát annak érdekében, hogy eredményesebb nevelő-oktató munkát végezhesen a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelése során. A kutatás során beigazolódott a feltételezésem, hogy a több speciális ismerettel rendelkező pedagógus magasabb befogadói attitűddel rendelkezik.

## KONKLÚZIÓ

A kutatás célja, mely a befogadó iskolákban tanító pedagógusok attitűdjét vizsgálta arra vonatkozóan, hogy képes-e a mai többségi iskola eredményes oktató-nevelő munkát végezni, megvalósult. A felmérésben részt vevő Somogy megyei szűk minta által nyújtott mérési eredmények korreláltak a korábbi vizsgálatok eredményeivel (néhány korábbi attitűdvizsgálat). Horváthné tíz évvel ezelőtt végzett felmérési mutatói fő vonalaiban visszaköszöttek a mostani kutatás során. Annyiban javultak csupán, amennyiben az eltelt időszak alatt bekövetkezett jogszabályi módosítások, szűk anyagi lehetőségek, a szakmai tapasztalatok bővülése, a társadalmi szemlélet változása ezt lehetővé tették.

Feltételezésem, hogy a társadalmi szemlélet leképeződik az élet minden területén, így az oktató-nevelő munkában is. Számomra szimbólum értékű a ház falába vezető rámpa és a vakok vezetőszávjára épített oszlop. Úton-útfélen találkozunk ilyen torz kivitelezéssel, de tudjuk, hogy az akadálymentesítési munkák közt találunk igazán frappáns és esztétikus megoldásokat, melyek nemcsak a fogyatékosok, de az épek számára is hasznosak. Ha sikeresen és elégedetten tanító pedagógusokat, kiegyensúlyozottan fejlődő befogadó osztályközösségeket látunk, annak hátterében minden esetben sokrétű módszertani ismeret, szakmai igényesség áll. Van befogadási szándék, megújulási vágy a pedagógusokban. Ha a tanárképzés biztosítaná a speciális ismeretek megszerzésének lehetőségét, ha átgondolt, célirányos továbbképzéseken vehetnének részt a kollégák, ha a módszertani ajánlások túlnőnének a jogszabályi kereteken, és a szükséges anyagi kondíciók rendelkezésre állnának a gyakorlati megvalósításhoz, akkor lenne esély arra, hogy a befogadást ne aránytalan teherként, hanem szép szakmai kihívásként éljük meg a többségi pedagógusok.



## FELHASZNÁLT IRODALOM

- A felsőoktatási alap- és mesterképzésről, valamint a szakindítás eljárási rendjéről. (2012) In: *Oktatási és Kulturális Közlöny*. 2012. 3399.
- Apor Vilmos Katolikus Főiskola, *Tanító alapszak* (2015) <http://www.avkf.hu/tanito-alapszak>  
Hozzáférés ideje: 2015. május 17. 16:22
- A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei. In: *Magyar Közlöny*, 2012. 132. sz. EMMI rendelet, 32/2012 (X.8.) 22446–22448.
- Bánfalvy Csaba (2008): A mai integrációs folyamatok és azok előzményei. In: Bánfalvy Csaba (szerk.): *Az integrációs cunami*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 11–43.
- Benczéné Csorba Margit, Csíkvárné Takács Anikó, Rádicsné Táskai Erzsébet és Kovács Attila (2007): *Integrációs módszertani kézikönyv*. Bárczi Gusztáv Módszertani Központ és Nevelési Tanácsadó, Kaposvár.
- Beregi Judit (2010): Sajátos nevelési igény, sajátos pedagógia. In: *Fejlesztő Pedagógia*, 2010. 2. sz. 29–35.
- Csányi Yvonne (2004): Integrációs párhuzamok és eltérések egy holland–magyar projekt kapcsán. In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 2004. 2. sz. 116–120.
- Darvas Csilla – Juhász Viktor (2014): A pedagógiai asszisztensekről. In: *Fejlesztő Pedagógia*, 2014. 1. sz. 31.
- ELTE, *A pedagógiai alapképzés tanterve (2011)* [https://tanulmanyi.pk.elte.hu/sites/tanulmanyi.pk.elte.hu/files/dokumentumok/tanulmanyi\\_PPK/BA\\_pedagogia\\_nappali\\_2011.pdf](https://tanulmanyi.pk.elte.hu/sites/tanulmanyi.pk.elte.hu/files/dokumentumok/tanulmanyi_PPK/BA_pedagogia_nappali_2011.pdf) Hozzáférés ideje: 2015. május 17. 16:18
- Eszterházy Károly Főiskola, Eger, *Képzéseink* (2014) <http://nevtud.ektf.hu/erdeklodoknak.htm>  
Hozzáférés ideje: 2015. május 15. 19:41
- Fischer Gabriella (2009): Az integrációval kapcsolatos attitűdök kutatása. In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 2009. 4. sz. 254–268.
- Füves Sándorné (2010): A sajátos nevelési igényű gyermekek helyzete Győr nevelési, nevelési-oktatási intézményeiben. In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 2010. 3. sz. 225–236.
- Gál Ferenc Főiskola Pedagógiai Kar, *Speciális programok* (2014) [http://www.pk.gff-szarvas.hu/images/ba/tan/ovo\\_tan\\_specprogramok2013.pdf](http://www.pk.gff-szarvas.hu/images/ba/tan/ovo_tan_specprogramok2013.pdf) Hozzáférés ideje: 2015. május 15. 20:34
- Györkéné Mölcs Mária (2009): Útban az inklúzió felé. In: *Fejlesztő Pedagógia*, 2009. 3. sz. 38–43.
- Hatályos Jogszabályok Gyűjteménye: Alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről: [http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy\\_doc.cgi?docid=A0600015.OM](http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A0600015.OM) Hozzáférés ideje: 2015. május 16. 10:32  
[http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy\\_doc.cgi?docid=A0600015.OM](http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A0600015.OM)
- Horváthné Moldvay Ilona (2006): Attitűdvizsgálat pedagógusok körében az integrált nevelésről. In: *Iskolakultúra*, 2006. 10. sz. 81–97. <http://www.iskolakultura.hu/ikultura-folyoirat/documents/2006/10/2006-10.pdf> Hozzáférés ideje: 2015. augusztus 28.
- Horváthné Moldvay Ilona (2006): Nevelőtestületi attitűdvizsgálat az integrált neveléssel kapcsolatban. In: *Fejlesztő Pedagógia*, 2006. 3-4. sz. 54–60.
- Inklúziós tanterv és útmutató a magyarországi pedagógusképzés számára. Oktatási segédanyag*. (2009) Aktualizált kiadás, Budapest.
- Károlyi Gáspár Református Egyetem, A tanárképzés általános követelményei (2013) [http://www.kre.hu/laura/index.php/egyetem-kepzesi-programja/cat\\_view/297-egyetem-kepzesi](http://www.kre.hu/laura/index.php/egyetem-kepzesi-programja/cat_view/297-egyetem-kepzesi)

- programja/302-boelcseszettudomanyi-kar/342-osztatlan-kepzes/359-magyartanar-osztatlan-kepzes Hozzáférés ideje: 2015. május 17. 16:26
- Kormányrendelet a tanárképzés rendszeréről, a szakosodás rendjéről és a tanárszakok jegyzékéről. (2012) In: *Oktatási és Kulturális Közlöny*, 2012. IV. évf. 22. sz. 3396–3399.
- Némethné Tóth Ágnes, Golecz Andrea, Györkéné Mölcs Mária, Tóth Katalin, Tulok Szilvia és Tüske Adél (2008): Inklúzió – ahogy mi csináljuk. *Fejlesztő pedagógia*, 2008. 3. sz. 17–31.
- Némethné Tóth Ágnes (2009): Tanári attitűdök és inkluzív nevelés. In: *Magyar Pedagógia*, 2009. 109. évf. 2. sz. 105–120.
- N. Tóth Ágnes (2015): *A pedagógia adósságai*. Pápai Nyomda Kft. Pápa.
- NYME, Tanító alapképzési szak (2013) <http://sek.nyme.hu/tmk/tnti/ta/default.aspx> Hozzáférés ideje: 2015. május 17. 16:02
- Papp Gabriella (2012): Az integráció, inklúzió fogalmak tartalmi elemzése gyógypedagógiai megközelítésben nemzetközi és magyar szinten. In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 2012. 4. sz. 295–304.
- Papp Gabriella, Perlusz Andrea, Schiffer Csilla, Szekeres Ágota és Takács István (2012): Két út van előttem...? Speciális és többségi intézmények közötti kooperáció és konkurencia a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásában. *Gyógypedagógiai Szemle*, 2012. 2. sz. 170–187.
- Péter Ilona (2006): Diszlexiás, diszgráfiás és diszkalkuliás tanulók tanórán kívüli tanulást segítő programja. In: M. Tamás Márta (szerk.) *Integráció és inklúzió*. Trefort Kiadó, Budapest. 307–312.
- Réthy Endréné (2013): *Befogadás, méltányosság, az inkluzív pedagógia rendszere*. Comenius Oktató és Kiadó Kft., Pécs.
- Rohoska Gábor (2014): Sajátos nevelési igényű kollégista középiskolások integrációjának megvalósulása. In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 2014. 2. sz. 123–137.
- Somorjai Ágnes (2005): *Súlyos fokban látássérültek integrált oktatásának helyzete. A befogadó iskolák pedagógusainak attitűd-vizsgálata*. Szakdolgozat. Témavezető tanár: Dérczyné Somogyi Veronika, Budapesti Corvinus Egyetem Társadalomtudományi Kar, Budapest. 7.
- Somorjai Ágnes (2008): Integráltan és szeparáltan tanuló vak fiatalok. In: Bánfalvy Csaba (szerk.): *Az integrációs cunami*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 77–112.
- Speciális oktatás Európában*. Tematikus publikáció (2003) <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00079/specialis.pdf> Hozzáférés ideje: 2015. május 14. 15:43
- Szakleírás, tanítói alapszak (2015) [http://www.felvi.hu/felveteli/szakok\\_kepzesek/szakleirasok/Szakleirasok/index.php/szakleirasok/szakleiras\\_konkret?szak\\_id=97&kepzes=B](http://www.felvi.hu/felveteli/szakok_kepzesek/szakleirasok/Szakleirasok/index.php/szakleirasok/szakleiras_konkret?szak_id=97&kepzes=B) Hozzáférés ideje: 2015. május 15. 15:49
- Szemerei Éva (2005): *Látássérült gyermekeket integráló osztály szociometriai felmérése*. Szakdolgozat. Témavezető tanár: Szekeres Ágota, ELTE Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar, Budapest.
- Testnevelési Egyetem (2014) <http://tf.hu/hallgatoink/intezetek-tanszekek/testnevel-es-elmelet-es-pedagogia-tanszek/oktatott-tantargyak/> Hozzáférés ideje: 2015. május 17. 15:54
- Törvényi szabályozók az együttnevelés szolgálatában* (2015) <http://fejlesztok.hu/torvenyek/429-torvenyi-szabalyozok-az-egyuttnevel-es-szolgalataban.html> Hozzáférés ideje: 2015. május 17. 16:52

## Törvények és rendeletek

A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény (Kt.)  
EMMI rendelet, 32/2012 (X.)22446-